

査読付論文

高校生活における文化祭活動への取り組みと 生徒の学校適応感との関係

——クラスでの役割分担の度合いと文化祭活動への取り組み姿勢による違いに着目して——

菅 沼 彩 桃*

Summary

In this paper, it is indicated that there is the relationship between participation in school festival's activity and high school students' adjustment. A questionnaire was administered to 671 students. As the result of analyzing answers by ANOVA, the results showed that the degree of sharing roles of school festival's activity in class and students' adjustment have no significant relationship in all subscale. It was also shown that the score of sense of enjoying their school life and satisfaction with their friendship in students who participate in activity positively was higher than students who don't participate very positively. These findings were discussed in terms of the traditions of high school and a teacher's helping intervention and it was suggested that high school and a teacher's helping intervention differ in participation in school festival and students' adjustment.

目 次

1. 問題と目的
2. 方 法
 - 2-1. 調査対象者
 - 2-2. 調査手続き
 - 2-3. 質問紙の構成
 - 2-4. 尺度を選定した理由
3. 結果と考察
 - 3-1. クラスでの役割分担の度合いと文化祭活動への取り組み姿勢に関する群分け
 - 3-2. クラスの文化祭活動における役割分担の度合いによる高校生の学校適応感の差の検討
 - 3-3. 文化祭活動への取り組み姿勢による高校生の学校適応感の差の検討
4. 総合考察
 - 4-1. 本研究のまとめ

- 4-2. 今後の課題
- 4-3. 本研究で得られた結果の教育的意義

1. 問題と目的

高校生活の3本柱は勉強・部活動・学校行事であると言われている。その中でも、学校行事には、生徒が集団での主体的な活動を通して自信をつけられる要素が多く含まれている（Benesse教育研究開発センター，2010）。学校行事には文化祭や体育祭、修学旅行などがあるが、これらの学校行事は、教科の授業や上下関係が生じる部活動とは異なり、非日常的な活動の中で自分が思っていることを素直に話したり、ありのままの自分を出すことができる。また、生徒は活動を通して、今までの自分にはみられなかった新たな側面を発見することができる（井上，2001）。文部科学省（1999）

* すがぬま さいみ 文学研究科心理学専攻博士
課程後期課程
2015年10月6日 査読審査終了

によれば、中等教育における学校行事は正規の教育課程であるため、生徒の履修が義務付けられており、学校行事の開催日時や準備日時は出席しなければならない日数及び授業時数に算入されているという。菅沼(2012)では、97%以上の高校では、文化祭や体育祭、修学旅行などの学校行事を学校教育の一環として取り入れていることが明らかにされている。文部科学省(2008)や岡崎・辻・曾根・遠藤・小澤・寺田・関口・加藤(1996)は、学校適応感を高めるには学校行事が必要不可欠であるとし、クラスの仲間との交流を深めることで、一体感や連帯感、結束力などを強め、人間関係を形成していくことができると述べている。学校行事に取り組む中で築いた仲間からの影響は人格形成に大きな影響を及ぼしている(岡崎ほか, 1996)。以上から、生徒は、学校行事を通して、自ら率先して物事に取り組む”という自主性や、“多くの人々と関わり合う”という社会性を育てていることが示唆される。

学校行事には、進級や進学の意味を考えさせる、新入生歓迎関係の行事や部活動の紹介をはじめ、修学旅行や遠足などの旅行的行事、球技大会や体育祭、文化祭がある。新入生歓迎関係の行事や部活動の紹介は、それぞれの生徒に意味はあるが、クラスでの集団づくりを意図した行事ではない。旅行的行事は、新しい学級や仲間と親しむことを目的としているが、外部施設を利用することもあり、教師主導によることが多い。球技大会や体育祭では、クラス対抗のバスケットボールやサッカーなどの試合、50メートル走やリレーなど、順位づけによる相対的な評価がなされている(樽木・石隈, 2006)。そのため、体育を得意としている生徒にとっては活躍できる場であるが、体育を苦手とする生徒にとっては、自らの才能や個性を發揮することが難しい。ところが、文化祭活動では、一部の生徒だけでなく、演劇が得意な生徒、接客が好きな生徒、外部との交渉力のある生徒、発想力が豊かで、誰も思い付かないようなアイディ

アを出す生徒、大道具や照明、衣装作りなどの裏作業が好きな生徒など、様々なタイプの生徒が、自らの能力や個性を發揮し、活躍できる場である。また文化祭活動では、普段あまり話さないクラスメイトと一緒に、1つの目標に向けて協力し合ったり、お互いの良い所や悪い所を認め合い、足りない部分は補い合うことで、信頼関係を築くことができる。

学芸の行事は、活動を通じて生徒の自発的な創意工夫を生かしながら、成就感や満足感を体験させ、生徒の自主性を育てることに意義がある(原田, 1993)。Benesse教育研究開発センター(2010)も、生徒に活動を自主的に取り組ませることで、自立心を高めていることを指摘している。その中でも、文化祭活動では、創意工夫を凝らすことが多く、生徒の積極的な意欲を育てるのに絶好な機会である(原田, 1993)。『広辞苑第5版』によれば、文化祭とは「学校において生徒集団が独自に主題を選定し、各種の展示・音楽・演劇などの発表を行なう祭典」であると述べている。ここにある「生徒集団が独自に主題を設定すること」は、体育祭や球技大会、修学旅行など、他の学校行事にはみられない特徴である。特に高校の文化祭では、参加形態はクラスが基本的な単位になっており(岡崎ほか, 1996)、文化部の発表に加えてクラスごとに出店する学校が多い。

文化祭活動は、企画→実行→反省の各段階において生徒が主体的に参加し、手探りで創り上げていく行事である(原田, 1993; 安田, 2003)。そのため、創意工夫を凝らして全員で協力し、意欲的に取り組むことが求められる。活動の中で、生徒同士の意見の対立やトラブル・葛藤などの問題もでてくるが、それらの壁を乗り越えることで、生徒同士の相互理解を深めることができる(井上, 2001; 樽木・蘭・石隈, 2008; 和井田, 2001)。そして、多くの生徒が文化祭活動に対して「作っていくときの喜びや充実感が得られる」「面白い」と感じている(岡崎ほか, 1996)。文化祭活動を通し

て、友人と深く関わったり、新たな自己の発見を発見することで、多くの生徒は心を安定させることができる(吉川・加藤・岡崎, 2007)。文化祭活動は、クラス全体で同じことを準備するような他の学校行事と異なり、メンバーが1つのことを成し遂げるために、出演、大道具係、衣装係など、それぞれ役割分担をして活動しながら、遅れている活動を手伝えるような協力をする「分業的協力」が活動の中心となっている(樽木・石隈, 2006)。このような協力は、1人でも出来ることを複数で行なう協力、みんなで同じことをする協力よりも高いレベルの協力と捉えられている(蘭, 1988)。樽木・石隈(2006)では、分業的協力を高く認識した生徒が、クラスの肯定的理解の認知を高め、クラスでのトラブルの認知を低めていることが明らかにされている。菅沼(2012, 2014)も、1人1人の生徒が自らの個性や特性に合った役割を果たすことで、多くの生徒が仲間とともに、1つのものを創り上げていくことの喜びや充実感を感じていると述べている。これらの記述から、1人1人の生徒が自らの個性や特性に合った役割を果たすことで、仕事への責任感をもつようになり、「自分はみんなの役に立っている」と自己有用感を味わっていることが示唆される。そして、準備作業での作業内容や友人との交流の中で、生徒は、1つの目標に向けて仲間と協力し合ったり、お互いの良い所や悪い所を認め合い、足りない部分は補い合うことで、生徒は学校適応感を高めていると思われる。

文化祭活動では、自分が普段から親しくしている特定の人だけではなく、考え方や価値観の違う人とも積極的に関わらなければならない。そのため、自分が相手の意見を尊重していても相手に自分の考えが否定されることもある。特に文化祭直前になると、生徒は、企画が思うように進まない焦りや対人関係による不満が表に出てくるとあると、和井田(2001)は記している。具体的には、自分の案が他の生徒に認めてもらえなかった

という男子の悔しさや、仲間が合唱の練習に参加してくれないという女子の悩みなどが挙げられている。ところが、他者と話し合うことで自分の本当の気持ちと向き合うようになったり、お互いの感情を受け止めるようになったと述べている。樽木・蘭・石隈(2008)も、文化祭活動に取り組む中で、お互いの意見の衝突によるトラブルや突然のハプニングによるピンチなど、困難な状況に陥っても決してめげずに困難に立ち向かう姿勢は、生徒の自主性や他者への理解を促進していることを見出している。以上にあるように、生徒は、活動を通して、仲間との議論の中で自己主張をしたり、相手の意見に自分を合わせたりするため、対人関係によるストレスを抱える生徒もでてくる。ところが、それを調整し、意見の食い違いという壁を乗り越えることで、生徒は“人と人との繋がり”を築き、精神的に大きく成長することができると思われる。

これらの記述を踏まえると、文化祭活動における役割分担がきちんと行なわれているクラスの生徒の方が、役割分担があまり行なわれていないクラスの生徒よりも、学校適応感が高いと思われる。また、文化祭活動に積極的に取り組む生徒の方が、あまり積極的に取り組んでいない生徒よりも学校適応感が高いことが示唆される。ところが、現時点では、文化祭活動への取り組みと高校生の学校適応感との関係について検討した実証研究は限られている。

そこで、本研究では、文化祭直後に調査を行ない、文化祭活動への取り組みと高校生の学校適応感との関係性を明らかにする。そして、本研究では、学校適応・不適応に関する古市・玉木(1994)の学校生活享受感尺度と浅川・森井・古川・上地(2002)の高校生活適応感尺度、文化祭活動への取り組み姿勢に関する岡崎ほか(1996)の項目、文化祭活動での分業的協力に関する項目(樽木・石隈, 2006)を用いて、クラスの文化祭活動での役割分担の度合いとクラスの文化祭活動における参

加姿勢によって、高校生の学校適応感がどのように異なるのか、検討する。なお、本研究では、夏休みの前である7月は、まだ文化祭活動に本格的に取り組んでいない生徒が多く、授業や部活動への取り組み、教師との関係、両親との関係といった他の要素も生徒の学校適応感に関係することが考えられるため、夏休みの後である9月に調査を行なった。調査対象者については、前年度までに高校生活における文化祭活動に取り組んだ経験のない高校1年生を、調査の対象としている。

2. 方 法

2-1. 調査対象者

都内私立A高校に在籍している高校1年生（9クラス）407人と、都立B高校に在籍している高校1年生（8クラス）323人、埼玉県立C高校に在籍している高校1年生（2クラス）83人の計813人のうち、全ての項目に回答した671人（男子328人、女子343人）のデータを分析に用いた。

2-2. 調査手続き

調査は、被調査者の所属するクラス単位で、昼休み或いはホームルームの時間帯に集団で実施した。より正確な実施が可能となるように、各高等学校のクラス担任に調査を委託し、具体的な方法や注意事項を記した「調査の手続き」を作成し、各学校の担任教師に配布した。調査は、2012年9月10日～10月3日（それぞれの高校の文化祭直後）に行なった。質問紙の冒頭には、調査の回答が担任教諭に見られたり、学校の成績に関係することはなく、答えたくない場合には、答えなくて良いこと、無記名であること、回答後は封筒に入れて提出するように明記した。

2-3. 質問紙の構成

①フェイスシート 誕生日や性別、クラス、所属している部活動、文化祭活動の活動内容について、尋ねた。

②学校適応・不適応に関する項目 学校生活享受感尺度（古市・玉木，1994）10項目、高校生活適応感尺度（浅川ほか，2002）23項目〔3因子〈自己肯定感〉〈友人関係〉〈学業への意欲〉〕を用いた。回答の形式は、「そう思わない」「あまりそう思わない」「少しそう思う」「そう思う」の4件法で求めた。なお、分析を行なうにあたって、学校生活への満足度や適応感が高いほど、学校生活享受感や高校生活適応感の点数が高くなるように、逆転項目の処理を行なった。（〈学校生活享受感〉の項目例：「私はこの学校が好きだ」「学校では楽しいことがたくさんある」、〈自己肯定感〉の項目例：「自分自身を好きだと思える」「わけもなく不安になることがある」、〈友人関係〉の項目例：「私には悩みを聞いてくれる友人がいる」「私には何でも話せる親しい友人がいる」、〈学業への意欲〉の項目例：「私は授業をまじめに受けている」「私は予習や復習を毎日できるよう努力している」など）

③文化祭活動への取り組み姿勢に関する項目 文化祭活動の取り組み姿勢に関する項目（岡崎ほか，1996）1項目を用いた。「あなたは、クラスの文化祭活動にどのように取り組んでいますか？」と尋ね、「まったく消極的な参加」「どちらかという消極的な参加」「ふつう」「まあまあ積極的に参加している」「積極的に参加している」の中から、あてはまる数字を選択するように求めた。

④文化祭活動における役割分担に関する項目 分業的協力に関する6項目（樽木・石隈，2006）を用いた。この項目では、〈役割分担した上での遅れた活動への配慮〉〈集団の一員としての役割〉〈みんなで活動するレベルの協力〉〈一体感を感じるレベルの協力〉を測定することができる。回答の形式は、「そう思わない」「あまりそう思わない」「少しそう思う」「そう思う」の4件法で求めた。クラスでの役割分担がきちんと行なわれていればいるほど、分業的協力の点数が高くなるように示した。（項目例：「今回の文化祭活動では、誰かの役割でやりきれないことを他の人が自発的におぎなっ

いたと思う」「私は行事などで活動するとき、自分の分担が終わっても他の人を手伝う方だと思う」など)

2-4. 尺度を選定した理由

2つの尺度のCrombachの α 係数は、学校生活享受感尺度(古市・玉木, 1994)は.90, 高校生活適応感(浅川ほか, 2002)では.68である。高校生活適応感(浅川ほか, 2002)の下位尺度の α 係数は、「自己肯定感」($\alpha = .75$), 「友人関係」($\alpha = .78$), 「学業への意欲」($\alpha = .77$)であり、十分な一貫性があることが、浅川ほか(2002)や古市・玉木(1994)により示されている。また、高校生活適応感尺度(浅川ほか, 2002)では、松山・倉智・数藤・宮崎(1984)のスクールモラールテストのSMT得点との相関係数は $r=0.778$ ($p<.01$)であり、有意な相関があることが、浅川ほか(2002)や古市・玉木(1994)により確認されている。文化祭活動における分業的協力に関する項目(樽木・石隈, 2006)では、主成分分析を行なった結果、寄与率が57.886%であった。第1主成分の負荷率が0.673以上であり、1因子性が確認された。この6項目での α 係数は、0.86であった。

よって、信頼性や妥当性に関する分析の結果から、学校生活享受感尺度(古市・玉木, 1994)と高校生活適応感尺度(浅川ほか, 2002)は、高校生の適応感を測定するのに適切であると判断した。文化祭活動における分業的協力に関する項目(樽木・石隈, 2006)も、文化祭活動における役割分担の度合いを測定するのに適切であると見なした。

3. 結果と考察

3-1. クラスでの役割分担の度合いと文化祭活動への取り組み姿勢に関する群分け

まず、性別によって、クラスでの役割分担の度合いや文化祭活動への取り組み姿勢に違いが見られるのか、検討した(表1)。性別×文化祭活動における役割分担の度合いで χ^2 検定を行なったとこ

ろ、有意差は見られなかった($\chi^2(2)=3.788$, n.s.)。性別×文化祭活動への取り組み姿勢で χ^2 検定を行なったところ、有意差が見られた($\chi^2(2)=16.365$, $p<.01$)。残差分析から、積極群では女子が多く($z=3.1$, $p<.01$)、男子が少ない($z=-3.1$, $p<.01$)こと、消極群では男子が多く($z=3.7$, $p<.01$)、女子が少ない($z=-3.7$, $p<.01$)ことが示された。中間群では、男女に差が見られなかった。

次に、高校別によって、クラスでの役割分担の度合いや文化祭活動への取り組み姿勢に違いが見られるのか、検討した(表1)。高校別×文化祭活動における役割分担の度合いで χ^2 検定を行なったところ、有意差が見られた($\chi^2(4)=301.027$, $p<.001$)。残差分析から、役割分担○クラスはB高校が少なく($z=-4.3$, $p<.01$)、C高校が多い($z=4.3$, $p<.01$)こと、役割分担△クラスはA高校が最も多く($z=10.3$, $p<.01$)、次いでC高校が多く($z=2.1$, $p<.01$)、B高校が少ない($z=-11.9$, $p<.01$)こと、役割分担×クラスはA高校が最も少なく($z=-12.4$, $p<.01$)、次いでC高校が少なく($z=-6.4$, $p<.01$)、B高校が多い($z=16.7$, $p<.01$)ことが示された。高校別×文化祭活動への取り組み姿勢で χ^2 検定を行なったところ、有意傾向が見られた($\chi^2(4)=12.319$, $p<.10$)。残差分析では、どの高校においても差が見られなかった。

これらの結果から、性別や高校別による違いが、生徒の学校生活享受感や高校生活適応感の下位領域における適応の違いに影響する可能性があることが窺える。以上を踏まえて、本研究では、クラスの文化祭活動における役割分担の度合い或いは文化祭活動への取り組み姿勢だけでなく、性別や高校別の要因についても考慮し、クラスの文化祭活動における役割分担の度合い(3)と性別(2)、高校別(3)の3要因の分散分析と、文化祭活動への取り組み姿勢(3)と性別(2)、高校別(3)の3要因の分散分析を行なった。

表1 文化祭活動への取り組み姿勢と役割分担の度合い別の所属生徒の度数と割合

		A高校			B高校			C高校		
		男子	女子	全体	男子	女子	全体	男子	女子	全体
参加姿勢	積極群	73人 (20.9%)	97人 (27.8%)	170人 (48.7%)	47人 (18.8%)	64人 (25.6%)	111人 (44.4%)	11人 (15.3%)	18人 (25%)	29人 (40.3%)
	中間群	68人 (19.5%)	56人 (16%)	124人 (35.5%)	37人 (14.8%)	48人 (19.2%)	85人 (34%)	10人 (13.9%)	16人 (22.2%)	26人 (36.1%)
	消極群	39人 (11.2%)	16人 (4.6%)	55人 (15.8%)	34人 (13.6%)	20人 (8%)	54人 (21.6%)	9人 (12.5%)	8人 (11.1%)	17人 (23.6%)
役割分担	役割分担 ○クラス	60人 (17.2%)	61人 (17.4%)	121人 (34.7%)	23人 (9.2%)	34人 (13.6%)	57人 (22.8%)	16人 (22.2%)	20人 (27.8%)	36人 (50%)
	役割分担 △クラス	94人 (26.9%)	92人 (26.4%)	186人 (53.3%)	12人 (4.8%)	17人 (6.8%)	29人 (11.6%)	14人 (19.4%)	22人 (30.6%)	36人 (50%)
	役割分担 ×クラス	26人 (7.4%)	16人 (4.6%)	42人 (12%)	83人 (33.2%)	81人 (32.4%)	164人 (65.6%)			
合計		180人	169人	349人	118人	132人	250人	30人	42人	72人

文化祭活動におけるクラスでの役割分担に関しては、分業的協力(樽木・石隈, 2006)の得点に基づき、平均値(M=12.09, SD=2.8)を基準に、それぞれ上位群(平均値+1/2 SD以上のクラス)と中間群(上位群と下位群の間のクラス)、下位群(平均値-1/2 SD以下のクラス)に分けた。上位群と中間群、下位群の得点に対して、1要因の分散分析を行なった結果、有意差が示された(F(5,670)=5.620, p<.001)。これにより、「役割分担○クラス(6クラス)」「役割分担△クラス(7クラス)」「役割分担×クラス(6クラス)」の3群に分類した。

文化祭活動における取り組み姿勢に関しては、文化祭直後に行なう調査での「文化祭活動の取り組み姿勢(岡崎ほか, 1996)」に関する回答をもとに、「積極的に参加している」と「まあまあ積極的に参加している」と回答した生徒は積極群、「ふつう」と回答した生徒は中間群、「まったく消極的な参加」と「どちらかという消極的な参加」と回答した生徒は消極群に分類した。

3-2. クラスの文化祭活動における役割分担の度合いによる高校生の学校適応感の差の検討
文化祭活動における役割分担の度合い(3)と性別(2)、高校別(3)の3要因の分散分析を行なった。表2では、クラスでの役割分担の度合いと性別による学校生活享受感或いは高校生活適応感の下位尺度の平均値やSDを示している。表3では、分散分析の結果を示している。表2と表3にある〈自己肯定感〉や〈友人関係〉、〈学業への意欲〉は高校生活適応感の下位尺度である。

まず、文化祭活動における役割分担の主効果に関しては、どの尺度・下位尺度においても有意差が見られなかった。〈学校生活享受感〉(F(2,670)=13.557, p<.001)と〈自己肯定感〉(F(2,670)=8.043, p<.001)、〈友人関係〉(F(2,670)=49.487, p<.001)では、高校別の主効果が見られた。〈学校生活享受感〉(F(1,670)=15.714, p<.001)と〈友人関係〉(F(1,670)=54.340, p<.001)、〈学業への意欲〉(F(1,670)=11.964, p<.01)では、性別の主効果が見られた。文化祭活動における役割分担の度合い(3)と性別(2)の交互作用については、全ての尺度・下位尺度において有意差が見られなかった。文化祭活動への

表2 クラスでの役割分担の度合いと性別による学校生活享受感或いは高校生活適応感の下位尺度の平均値 (SD)

尺度と下位尺度	役割分担の度合い	A高校			B高校			C高校			全体		
		男子	女子	全体	男子	女子	全体	男子	女子	全体	男子	女子	全体
学校生活享受感	役割分担○クラス	29.7 (6.1)	33.5 (5.4)	31.6 (6.1)	27.2 (10.4)	29.7 (6.0)	28.7 (8.1)	29.1 (6.4)	31.0 (5.9)	30.1 (6.1)	29.0 (7.4)	32.0 (5.9)	30.6 (6.8)
	役割分担△クラス	29.0 (5.7)	32.7 (4.7)	30.8 (5.5)	29.9 (5.3)	29.3 (4.4)	29.6 (4.7)	25.8 (12.7)	29.6 (5.6)	28.1 (9.1)	28.7 (6.8)	31.7 (5.0)	30.3 (6.1)
	役割分担×クラス	31.6 (5.7)	34.9 (5.0)	32.9 (5.6)	27.4 (8.3)	29.7 (6.2)	28.5 (7.4)				28.4 (7.9)	30.6 (6.3)	20.4 (7.2)
自己肯定感	役割分担○クラス	20.9 (4.8)	19.6 (5.0)	20.2 (4.9)	19.2 (7.8)	19.2 (4.3)	19.2 (5.9)	19.6 (6.6)	17.3 (4.4)	18.3 (5.6)	20.3 (5.9)	19.1 (4.7)	19.6 (5.3)
	役割分担△クラス	20.6 (5.4)	19.6 (5.0)	20.1 (5.2)	19.7 (5.3)	17.3 (4.3)	17.1 (6.5)	16.6 (8.5)	17.5 (5.0)	19.5 (5.5)	20.1 (5.9)	18.9 (5.0)	19.5 (5.5)
	役割分担×クラス	21.3 (4.4)	21.7 (5.2)	21.4 (4.7)	20.7 (6.0)	18.9 (5.7)	19.8 (5.9)				20.8 (5.6)	19.3 (5.7)	20.1 (5.7)
友人関係	役割分担○クラス	17.6 (3.6)	20.9 (3.4)	19.3 (3.8)	14.1 (5.2)	17.3 (2.4)	16.0 (4.1)	18.5 (3.3)	21.0 (2.7)	19.8 (3.2)	17.0 (4.2)	19.8 (3.4)	18.5 (4.1)
	役割分担△クラス	17.6 (3.7)	20.8 (2.8)	19.3 (3.8)	15.5 (2.9)	16.4 (2.2)	16.0 (4.1)	15.0 (7.8)	19.6 (3.1)	17.8 (5.8)	17.1 (4.3)	20.0 (3.1)	18.6 (4.0)
	役割分担×クラス	19.3 (3.8)	20.8 (2.3)	19.8 (3.3)	14.6 (4.2)	17.0 (2.4)	15.8 (3.6)				15.7 (4.6)	17.6 (2.8)	16.6 (3.9)
学業への意欲	役割分担○クラス	21.0 (4.5)	22.5 (4.3)	21.8 (4.5)	20.9 (8.2)	23.0 (5.0)	22.2 (6.5)	21.6 (4.0)	23.4 (4.8)	22.6 (4.5)	21.1 (5.5)	22.8 (4.6)	22.0 (5.1)
	役割分担△クラス	20.8 (5.1)	22.5 (4.8)	21.7 (5.0)	23.8 (6.0)	21.9 (4.4)	22.7 (5.1)	18.3 (9.4)	23.0 (4.9)	21.0 (7.2)	20.8 (5.9)	22.5 (4.7)	21.7 (5.4)
	役割分担×クラス	22.4 (5.0)	24.0 (5.4)	23.0 (5.2)	20.2 (6.1)	22.8 (5.7)	21.5 (6.0)				20.7 (5.9)	23.0 (5.6)	21.8 (5.9)

表3 クラスでの役割分担の度合いと性別による学校生活享受感或いは高校生活適応感の下位尺度の分散分析の結果

尺度と下位尺度	役割分担	高校別	性別	役割分担×性別	役割分担×高校別
学校生活享受感	F(2,670)=0.875	F(2,670)=13.557***	F(1,670)=15.714***	F(2,670)=0.093	F(4,670)=0.553
自己肯定感	F(2,670)=2.252	F(2,670)=8.043***	F(1,670)=2.574	F(2,670)=0.122	F(4,670)=0.292
友人関係	F(2,670)=2.028	F(2,670)=49.487***	F(1,670)=54.340***	F(2,670)=0.424	F(4,670)=2.662
学業への意欲	F(2,670)=0.259	F(2,670)=0.324	F(1,670)=11.964**	F(2,670)=0.598	F(4,670)=2.146

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

取り組み姿勢 (3) と高校別 (3) の交互作用においては、友人関係のみ有意 (F(4,670)=2.662, p<.05) であり、A高校の生徒においては、役割分担○クラスの生徒よりも役割分担×クラスの方が友人関係の得点が高いことが示された。B高校の生徒では、役割分担○クラスや役割分担△クラスの生徒の方が、役割分担×クラスの生徒よりも

友人関係の得点が高いことが示された。C高校の生徒では、役割分担○クラスの生徒の方が役割分担△クラスの生徒よりも友人関係の得点が高いことが見出された。クラスの文化祭活動における役割分担の度合いと高校別による高校生の友人関係の得点の差は、図1に示した。クラスの文化祭活動における役割分担の主効果に関しては、Tukey

図1 クラスの文化祭活動における役割分担の度合いと
高校別による高校生の友人関係の差

のHSD法による多重比較を行なった結果、どの下位尺度でも有意な違いが見られなかった。〈学業への意欲〉と〈自己肯定感〉については、性別の主効果が見られ、女子よりも男子の方が得点が高いことが示された。次に、高校別の主効果が見られたものに関しては、TukeyのHSD法による多重比較を行なった。その結果、〈学校生活享受感〉においては、B高校の生徒よりもA高校の生徒の方が得点が高いことや、C高校の生徒よりもA高校の生徒の方が得点が高いことが見出された。〈自己肯定感〉においては、B高校の生徒よりもA高校の生徒の方が得点が高いことが示された。〈学業への意欲〉においては、高校別による有意な違いが見られなかった。

これらの結果から、クラスの文化祭活動における役割分担の度合いと生徒の学校適応感との関係について、明らかにされたと言える。全体的には、クラスの文化祭活動における役割分担の度合いと生徒の学校適応感との関係性が見られなかった。学級劇のような1つのことを成し遂げるために、学級全員が役割分担をして活動をしながら遅れた準備を手伝うといった分業的協力を行なうと、作業の効率は良いと思われる。ところが、生徒の個性や能力を尊重せずに、教師が役割の割り振りをした場合、やりたくない作業もやらなければならないため、生徒に役割分担をすることの重要性が伝わらないだろう。また分業的協力を行なう場合、作業を手伝ってもら側側の生徒は、自分だけで1

つのことを成し遂げるという達成感を味わうことができないだろう。逆に、作業を手伝う側の生徒は、「なぜ自分ばかり多くの仕事を抱えるのだろうか」といった不満もでてくるだろう。樽木・石隈(2006)も、学級の企画として作業の進捗に気遣う意図で担任教師が援助介入をした場合、生徒には分業的協力の重要性が理解されず、作業を進めることしか伝わらないことを指摘している。教師が直接的に生徒の作業を指示するなどの教師の考えを伝える援助介入よりも、生徒が自分たちで役割分担や協力の仕方について話し合っ決めて決めるように促すといった、生徒同士の協同作業を重視するような援助介入を行なった方が効果的である。菅沼(2014)は、教師からの援助介入が行なわれていなくても、仲間と相互に協力し合い、1人1人の生徒がそれぞれの個性や能力に合った役割を果たすことができれば、「自分はみんなの役に立っている」「自分はみんなに必要とされている」と自己有用感を得ることができると記している。以上にあるように、クラスの文化祭活動における役割分担の度合いと生徒の学校適応感との関係性が見られなかったのは、生徒に役割分担や分業的協力の重要性が理解されていないからであると思われる。

学校別で細かく見ていくと、A高校では、役割分担がきちんと行なわれているクラスよりも、役割分担が殆ど行なわれていないクラスの生徒の方が、友人関係の得点が高いことが見出された。B高校では、役割分担が殆ど行なわれていないクラスの生徒よりも、役割分担が適度に行なわれているクラスの生徒の方が友人関係の得点が高いことが示された。C高校では、役割分担がきちんと行なわれているクラスの生徒の方が、役割分担を適度に行なっているクラスの生徒よりも友人関係の得点が高いことが示された。A高校の生徒のみ、文化祭活動における役割分担が行なわれていない方が生徒の学校適応感が高い傾向が見られた理由として、A高校は、私立高校ということもあり、教師の面倒見が良かったことで、

かえって、役割分担や分業的協力をして作業を進めることの大切さが、生徒に伝わらなかったのではないだろうか。一般的に、私立高校では、教師の学校間での異動が殆どないため、勤務している高校への愛校心をもっており、生徒に対する面倒見も良いと言われている。一方で、公立高校では、学校間での異動が3～7年に一度あるため、私立高校の教師ほど愛校心はもっておらず、教師が生徒の面倒を見ろというよりは、生徒の自主性を尊重していると言われている。生徒の自主性を重視している高校では、教師の援助介入の有無に関係なく、1つの目標に向けて仲間と協力し合い、1人1人の生徒が自らの個性と能力に合った役割を果たすことで、自己有用感を得ていることが見出されている。また、仲間の良い所や悪い所を認め合い、足りない部分は補い合うことで、生徒は学

校適応感を高めている（菅沼，2012，2014）。

従って、このような校風や教師の援助介入による違いが、クラスの文化祭活動での役割分担の度合いによる生徒の友人関係の得点の差に表れていることが推察される。

3-3. 文化祭活動への取り組み姿勢による高校生の学校適応感の差の検討

文化祭活動への取り組み姿勢（3）と性別（2）、高校別（3）の3要因の分散分析を行なった。表4では、文化祭活動への取り組み姿勢と性別による学校生活享受感或いは高校生活適応感の下位尺度の平均値やSDを示している。表5では、文化祭活動への取り組み姿勢（3）と性別（2）、高校別（3）の3要因の分散分析の結果を示している。表4と表5にある〈自己肯定感〉や〈友人関係〉、〈学

表4 文化祭活動への参加姿勢と性別による学校生活享受感或いは高校生活適応感の下位尺度の平均値（SD）

尺度と下位尺度	参加姿勢	A高校			B高校			C高校			全体		
		男子	女子	全体	男子	女子	全体	男子	女子	全体	男子	女子	全体
学校生活享受感	積極群	30.5 (5.6)	33.9 (4.7)	32.4 (5.4)	30.4 (8.5)	29.0 (5.2)	30.8 (7.2)	27.4 (11.1)	30.4 (6.1)	29.2 (8.4)	30.2 (7.3)	32.5 (5.6)	31.5 (6.4)
	中間群	30.1 (5.5)	33.0 (4.9)	31.4 (5.4)	26.3 (8.1)	28.1 (5.4)	27.3 (6.7)	30.0 (4.9)	30.6 (5.2)	30.4 (5.0)	28.8 (6.6)	30.7 (5.6)	29.8 (6.2)
	消極群	27.1 (6.3)	30.0 (6.2)	28.0 (6.4)	25.1 (8.0)	31.0 (6.2)	26.5 (7.3)	25.0 (12.3)	29.0 (6.6)	26.9 (10.0)	26.6 (7.8)	29.4 (5.7)	27.2 (7.3)
自己肯定感	積極群	21.2 (5.2)	20.1 (5.0)	20.6 (5.1)	20.1 (5.0)	19.0 (5.7)	19.5 (6.0)	19.3 (8.3)	18.1 (3.9)	18.6 (5.9)	20.7 (5.9)	19.5 (5.2)	20.0 (5.5)
	中間群	21.3 (4.3)	19.2 (5.3)	20.4 (4.9)	19.2 (5.3)	18.9 (4.6)	19.6 (5.4)	18.6 (5.6)	16.6 (5.7)	17.4 (5.7)	20.8 (5.2)	18.7 (5.1)	19.8 (5.2)
	消極群	19.2 (5.7)	20.0 (4.3)	19.4 (5.3)	20.0 (4.2)	17.6 (4.8)	19.2 (5.8)	16.4 (9.0)	17.3 (4.3)	16.8 (7.0)	19.3 (6.3)	18.4 (4.6)	19.0 (5.8)
友人関係	積極群	18.3 (3.7)	21.3 (2.5)	20.0 (3.4)	16.0 (4.0)	17.5 (2.5)	16.9 (3.3)	16.3 (6.9)	20.1 (3.2)	18.6 (5.2)	17.3 (4.2)	19.9 (3.1)	18.8 (3.8)
	中間群	18.2 (3.2)	20.7 (2.8)	19.3 (3.3)	13.8 (3.9)	16.9 (2.2)	15.6 (3.4)	17.9 (2.7)	20.7 (2.6)	19.6 (2.9)	16.7 (4.0)	19.2 (3.2)	18.0 (3.8)
	消極群	16.6 (4.2)	17.9 (4.5)	17.0 (4.3)	13.6 (4.6)	15.7 (2.1)	14.3 (4.0)	16.4 (7.8)	19.4 (3.2)	17.8 (6.1)	15.3 (5.1)	17.1 (3.6)	15.9 (4.6)
学業への意欲	積極群	21.8 (4.8)	23.4 (4.7)	22.8 (4.8)	23.2 (6.9)	23.3 (5.6)	23.3 (6.1)	18.5 (7.7)	23.6 (4.9)	21.6 (6.5)	22.0 (6.0)	23.4 (5.0)	22.8 (5.5)
	中間群	20.8 (4.7)	21.8 (3.8)	21.2 (4.3)	19.6 (6.1)	22.6 (5.1)	21.3 (5.7)	21.9 (4.3)	22.5 (5.2)	22.3 (4.8)	20.5 (5.2)	22.2 (4.6)	21.4 (4.9)
	消極群	20.3 (5.4)	20.7 (5.9)	20.4 (5.5)	18.1 (5.4)	21.4 (5.3)	19.5 (5.6)	20.0 (9.1)	23.1 (3.8)	21.5 (7.1)	19.5 (5.9)	21.5 (5.2)	20.2 (5.8)

表5 文化祭活動への参加姿勢と性別による学校生活享受感或いは高校生活適応感の下位尺度の分散分析の結果

尺度と下位尺度	参加姿勢	高校別	性別	参加姿勢×性別	参加姿勢×高校別
学校生活享受感	F(2,670)=6.999**	F(2,670)=9.353***	F(1,670)=15.870***	F(2,670)=0.558	F(4,670)=2.417*
自己肯定感	F(2,670)=1.502	F(2,670)=5.443**	F(1,670)=4.008*	F(2,670)=0.609	F(4,670)=0.135
友人関係	F(2,670)=7.456**	F(2,670)=54.873***	F(1,670)=52.614***	F(2,670)=0.351	F(4,670)=2.138
学業への意欲	F(2,670)=0.051	F(2,670)=1.428	F(1,670)=13.723***	F(2,670)=0.219	F(4,670)=1.536

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

業への意欲)は高校生活適応感の下位尺度である。

まず、〈学校生活享受感〉(F(2,670)=6.999, $p<.01$)と〈友人関係〉(F(2,670)=7.456, $p<.01$)では、文化祭活動への参加姿勢の主効果が見られた。〈学校生活享受感〉(F(2,670)=9.353, $p<.001$)と〈自己肯定感〉(F(2,670)=5.443, $p<.01$), 〈友人関係〉(F(2,670)=54.873, $p<.001$)では、高校別の主効果が見られた。〈学校生活享受感〉(F(1,670)=15.870, $p<.001$)と〈自己肯定感〉(F(1,670)=4.008, $p<.05$), 〈友人関係〉(F(1,670)=52.614, $p<.001$), 〈学業への意欲〉(F(1,670)=13.723, $p<.001$)では、性別の主効果が見られた。文化祭活動への取り組み姿勢(3)と性別(2)の交互作用については、全ての尺度・下位尺度において有意差が見られなかった。文化祭活動への取り組み姿勢(3)と高校別(3)の交互作用においては、学校生活享受感のみ有意(F(4,670)=2.417, $p<.05$)であったため、単純主効果検定を行なった。その結果、A高校とB高校の生徒においては、消極群の生徒よりも積極群の生徒の方が学校生活享受感の得点が高く、消極群の生徒よりも中間群の生徒の方が学校生活享受感の得点が高いことが示された。C高校の生徒では、積極群の生徒に比べて中間群の生徒の方が学校生活享受感の得点が高く、消極群の生徒よりも中間群の生徒の方が学校生活享受感の得点が高いことが見出された。文化祭活動への参加姿勢と高校別による高校生の学校生活享受感の得点の差は、図2に示した。文化

図2 文化祭活動への参加姿勢と高校別による高校生の学校生活享受感の得点の差

祭活動への参加姿勢に関する主効果が見られたものでは、TukeyのHSD法による多重比較を行なった結果、〈友人関係〉に関しては、積極群の生徒が最も得点が高く、続いて中間群、消極群の順で、得点が高いことが示された。〈友人関係〉と〈学業への意欲〉については、性別の主効果が見られ、女子の方が男子よりも得点が高いことが示された。次に、高校別の主効果が見られたものに関しては、TukeyのHSD法による多重比較を行なった。その結果、〈自己肯定感〉においては、B高校の生徒よりもA高校の生徒の方が得点が高いことが見出された。〈学業への意欲〉においては、高校別による違いが見られなかった。

これらの結果から、文化祭活動への取り組み姿勢と生徒の学校適応感との関係について、明らかにされたと言える。全体的には、文化祭活動に対して積極的に取り組んでいる生徒は、文化祭活動に対してあまり積極的に取り組んでいない生徒よ

りも、学校生活を楽しんでいると感じたり、友人との付き合いに満足していることが示唆される。樽木・蘭・石隈（2008）も、生徒同士の意見の対立や「文化祭当日だというのに、たこ焼きが焼けない」「文化祭当日だというのに、食材として用いるカカオ48%が入った袋をこぼしてしまった」といった突然のハプニングなど、困難な状況に陥っても決してめげずに困難に立ち向かう姿勢は、生徒の自主性や他者への理解を促進していると述べている。菅沼（2013）も、文化祭活動を通して、対人関係によるトラブルや突然のハプニングによるピンチを乗り越えることで、“人と人との繋がり”を築くことができると記している。これらの記述を踏まえると、生徒は、対人関係によるトラブルや突然のハプニングによるピンチを乗り越えることで達成感が得られ、それに伴い、生徒の学校適応感が高くなることが推察される。

学校別で細かく見ていくと、A高校やB高校は、文化祭活動に対して積極的に取り組んでいる生徒の方が学校生活享受感の得点が高いのに対し、C高校では、文化祭活動に対して積極的に取り組んでいる生徒よりも、あまり力を入れすぎず、適度に取り組んでいる生徒の方が、学校生活享受感の得点が高いことが示された。その理由として、C高校は、埼玉県にある公立高校の中でも、服装や髪の色などに関する学則がなく、自由な高校であるため、「自主性」と「自由でやりたい放題」の意味を履き違えて捉えている生徒が多いことが関係していると思われる。担任教師が生徒の自主性を尊重し、全ての活動を生徒に任せてしまうと、文化祭活動に対して積極的に取り組んでいる生徒の仕事の負担が大きくなってしまふ。文化祭活動に対して積極的に取り組んでいる生徒は、少人数の生徒だけでは抱えきれないほどの多くの仕事を抱えてしまい、「なぜ自分たちだけが、こんなに苦勞しなければならないのだろうか」と感じ、文化祭活動への意欲を低下させてしまふ恐れがある。

従って、このような校風や教師の援助介入によ

る違いが、クラスの文化祭活動への参加姿勢による生徒の学校生活享受感の得点の違いに表れていることが示唆される。

4. 総合考察

4-1. 本研究のまとめ

本研究では、クラスの文化祭活動での役割分担の度合いとクラスの文化祭活動での参加姿勢に焦点を当てた上で、文化祭活動への取り組みと高校生の学校適応感との関係について検討することが目的であった。671人の高校1年生を対象に質問紙調査を行なった結果、文化祭活動における役割分担の度合いと高校生の学校適応感については、どの尺度・下位尺度においても有意差が見られなかった。文化祭活動への参加姿勢と高校生の学校適応感については、文化祭活動に対して積極的に取り組む生徒の方が、あまり積極的に取り組んでいない生徒よりも学校生活享受感が高く、友人との付き合いに満足している傾向が見られた。これらの記述を踏まえると、クラスの文化祭活動での役割分担の度合いと生徒の学校適応感との関係性は見られなかったが、クラスの文化祭活動における参加姿勢と生徒の学校適応感との関係性は見られたことが窺える。

文化祭活動における役割分担の度合いと生徒の学校適応感との関係では、どの尺度・下位尺度でも有意差が見られなかった理由として、役割分担や分業的協力の重要性を理解している生徒と、理解していない生徒がいることが関係していると思われる。現に、樽木・石隈（2006）は、生徒に分業的協力の重要性が理解されているか否かが、大きな分かれ目となることを明らかにしている。ここでいう分業的協力とは、学級劇のような1つのことを成し遂げるために、クラス全員が役割分担をして活動をしながら、遅れた準備を手伝うことである。生徒が自ら率先して分業的協力をするように促すためには、担任教師が1人1人の生徒の活動をクラス全員に紹介して、積極的な側面を強

調して褒めるべきであると、原田（1993）は述べている。逆に、樽木・石隈（2006）は、担任教師が作業を個人に分担して活動を進めた場合、生徒の分業的協力や役割分担に結びつきにくいと記している。このように、役割分担や分業的協力の重要性を理解した生徒と、それらの重要性を理解していない生徒が存在していることが、クラスの文化祭活動における役割分担の度合いと生徒の学校適応感との関係性が見られなかったことに影響していると思われる。

文化祭活動への取り組み姿勢と生徒の学校適応感との関係では、文化祭活動に対して積極的に取り組んでいる生徒は、文化祭活動に対してあまり積極的に取り組んでいない生徒よりも、学校生活を楽しいと感じたり、友人との付き合いに満足していることが見出された。「文化祭当日だというのに、たこ焼きが焼けない」「文化祭当日だというのに、食材として用いるカカオ48%が入った袋をこぼしてしまった」といった突然のハプニングが生じて、「もうダメだ」と断念するのではなく、どのようにすればその問題を解決することができるのかを、仲間と共に考え、困難を乗り越えることで、仲間との絆が深まり、高校生活を楽しいと感じるようになることが影響していると思われる。現に、樽木・蘭・石隈（2008）では、文化祭活動に取り組む中で、お互いの意見の衝突によるトラブルや突然のハプニングによるピンチなど、困難な状況に陥っても決してめげずに、意欲的に困難に立ち向かう姿勢は、生徒の自主性や他者への理解を促進していることを見出している。以上から、困難な状況に陥っても、決して諦めずに困難に立ち向かう生徒と、途中で断念してしまう生徒では、文化祭活動への取り組み姿勢が異なり、それに伴ない、生徒の学校生活享受感と友人との付き合いも変わってくると思われる。

4-2. 今後の課題

以上の知見から、今後の課題として、以下の3

点が挙げられる。第一に、高校の校風や教師の援助介入の度合いが、高校生の文化祭活動における役割分担の度合いや学校適応感にどのような影響を及ぼしているのか、検討する必要がある。本研究では、クラスの文化祭活動における役割分担の度合いと高校別、生徒の友人関係との関係性が見られた。具体的には、A高校では、役割分担がきちんと行なわれているクラスよりも、役割分担が殆ど行なわれていないクラスの生徒の方が、友人関係の満足度に関する得点が高いことが見出された。B高校では、役割分担が殆ど行なわれていないクラスの生徒よりも、役割分担が適度に行なわれているクラスの生徒の方が友人関係の得点が高いことが示された。C高校では、役割分担がきちんと行なわれているクラスの生徒の方が、役割分担を適度に行なっているクラスの生徒よりも友人関係の得点が高いことが示された。これらの記述を踏まえると、A高校の生徒のみ、文化祭活動における役割分担が行なわれていない方が生徒の学校適応感が高い傾向が見られた。その理由として、A高校は、私立高校ということもあり、教師の面倒見が良かったことで、かえって、役割分担や分業的協力をして作業を進めることの大切さが、生徒に伝わらなかったからであると思われる。樽木・石隈（2006）も、教師が直接的に生徒の作業を指示するなどの教師の考えを伝える援助介入よりも、生徒が自分たちで役割分担や協力の仕方について話し合っただけで決めるように促すといった、生徒同士の協同作業を重視するような援助介入の方が効果的であると述べている。菅沼（2012）も、担任教師は「あしなさい」と命令口調で指示するのではなく、生徒の発揮する力を信じて見守ることに、文化祭活動ならではの教育的意義があると記している。従って、教師の援助介入の度合いと文化祭活動における役割分担・分業的協力の度合い、生徒の学校適応感との関係性について、明らかにする必要がある。

第二に、高校の校風や教師の援助介入の度合い

が、高校生の文化祭活動への取り組み姿勢にどのような影響を及ぼしているのか、検討する必要がある。本研究では、文化祭活動への取り組み姿勢と高校別、生徒の学校生活享受感との関係性が見られた。具体的には、A高校やB高校は、文化祭活動に対して積極的に取り組んでいる生徒の方が学校生活享受感の得点が高いのに対し、C高校では、文化祭活動に対して積極的に取り組んでいる生徒よりも、あまり力を入れすぎず、適度に取り組んでいる生徒の方が、学校生活享受感の得点が高いことが示された。このように、高校別による生徒の学校生活享受感の差が見られた理由として、C高校は、埼玉県にある公立高校の中でも、アルバイトや髪の色などに関する学則がなく、自由な高校であるため、「自主性」と「自由でやりたい放題」の意味を履き違えて捉えている生徒が多いと思われる。ところが、本研究では、クラスの文化祭活動への取り組み姿勢と高校別による生徒の学校適応感の違いを示しただけであって、教師の援助介入の度合いとクラスの文化祭活動への参加姿勢、生徒の学校適応感との関係性までは、明らかにされていない。

第三に、1年生だけでなく、2年生や3年生といった他の学年の生徒に対しても調査を行ない、文化祭活動への取り組みが生徒の学校適応感に及ぼす影響について、学年ごとに比較する必要がある。本研究では、高校に入学して半年経過した1年生を研究の対象としている。そのため、学年によって、文化祭活動への取り組みが高校生の学校適応感に及ぼす影響が異なるのかどうかまでは、示されていない。2年生は、高校生活に慣れ、学校行事や部活動で中心的な立場になることもあり、1年生に比べて、文化祭活動に意欲的に取り組む生徒が多いと思われる。3年生は、大学・短大受験や専門学校受験、就職など、高校卒業後の進路を決めなければならない時期であるため、文化祭活動よりも、自らの進路を決めることを優先する生徒もいれば、「高校生活最後の文化祭を楽しみたい

い」と考えている生徒もいる。そのため、自らの進路を実現させるための受験勉強或いは就職活動を優先して、文化祭活動にあまり積極的に取り組まない生徒と、高校生活最後の文化祭を盛り上げるために、文化祭活動に積極的に取り組む生徒では、文化祭活動の位置付けが大きく異なることが推察される。従って、学年によって、文化祭活動への取り組みが高校生の学校適応感に及ぼす影響が異なるのか、明らかにする必要がある。

以上の3点を踏まえた上で、今後、高校の校風や教師の援助介入の度合いが高校生の文化祭活動への取り組みや学校適応感にどのような影響を及ぼしているのか、検討する必要があると思われる。そして、2年生や3年生といった他学年の生徒に対しても調査を行ない、学年による文化祭活動への取り組みが生徒の学校適応感に及ぼす影響の違いについて、明確に示すべきである。

4-3. 本研究で得られた結果の教育的意義

本研究によって、文化祭活動への取り組みと高校生の学校適応感との関係性を明らかにすることができると思われる。本研究で得られた結果は、登校しぶりや学習意欲の低下などに陥っている生徒、不登校やいじめ、発達障害などで悩んでいる生徒というよりも、通常のクラスで学校生活を送っている生徒への支援に活かすことができるだろう。

文化祭活動では、中心となって活動する生徒とそうでない生徒との間に、文化祭活動に対する関心や意欲に隔たりが生じる傾向になる。中心的な役割を担う生徒は、少人数の生徒だけでは抱えきれないほどの多くの仕事を抱えてしまい、活動する意欲を失ってしまうことがある。中心的な役割を担う生徒の負担を少しでも減らしたり、あまり積極的に取り組んでいない生徒も自己有用感が得られるように、担任教師は「一人一役」になるように配慮し、あまり積極的に活動に取り組んでいない生徒にも、主体的に取り組ませるべきである。

そして、担任教師は、1人1人の生徒がそれぞれの役目を果たすことが、文化祭活動に取り組む上で必要不可欠であることを、生徒に実感させる必要がある(原田, 1993)。生徒は、文化祭活動を通して、自分にしかできない役目を果たすことで、その役割に対する使命感をもつようになり、「自分はみんなの役に立っている」「自分はみんなに必要とされている」と自己有用感を得ることができる(菅沼, 2014)。

担任教師は、「A君はあまり人前で話すことが得意ではなさそうだから、裏作業をやりなさい」「Bさんは美人で性格も明るいし、歌も上手いから、主役のエルサ役をやりなさい」といったように、それぞれの生徒の役割を決めつけてはいけない。なぜなら、主役やリーダー、ウェ이터・ウェイトレス、脚本、裏作業など、色々な役割を経験してみることで、生徒は、今までの自分とは違った「新たな自分」の側面を知ることができるからである。色々な役割を、生徒に体験させてから、「僕は今まで裏作業が向いていると思っていたけど、みんなをまとめて、作業をするように促すリーダーの方が向いているのかもしれない」「今まで私は、主役のエルサ役を演じるように言われていたけど、人前に出るよりも、自らの想像力を活かせる脚本をやりたい」など、生徒が自らの意思で、文化祭活動における役割を決めるべきである。色々な役割を経験しても、生徒が自らの意思で、自分の個性や能力に合った役割を見つけることができない場合は、担任教師が1人1人の生徒の特性や個性を把握した上で、その生徒にしかできない“○○係”という役割を与える必要がある。

従って、本研究の成果を活用すれば、あまり文化祭活動に積極的に取り組んでいなかった生徒も、それぞれの生徒の個性や能力に合った役割を果たすことや、皆で協力し合うことの重要性を学び、活動に対して意欲的に取り組むようになるだろう。そして、文化祭活動に対してあまり積極的に取り組まない生徒の数が減ることで、文化祭活動に対

して積極的に取り組む生徒の仕事の負担が減り、あまり積極的に取り組まない生徒への不満も少なくなるだろう。このように、本研究の成果を活かせば、文化祭活動への取り組み姿勢に関係なく、全ての生徒は、自らの学校適応感を高めることができると思われる。

引用文献

- 浅川潔司・森井洋子・古川雅文・上地安昭(2002). 高校生の学校生活適応感に関する研究—高校生活適応感尺度作成の試み—兵庫教育大学研究紀要, 22, 37-40.
- 蘭千尋(1988). 教室の内側 新井郁夫・西村文男(編) 講座学校学2 学校の内側 第一法規 113-160.
- Benesse 教育研究開発センター(2010). VIEW21 [高校版] 2010年4月号.
- 原田晴夫(1993). 生徒の創意を生かし主体性を育てる文化祭 (F校の実践事例) 日本私学教育研究所(編) 調査資料, 179, 93-105.
- 古市裕一・玉木弘之(1994). 学校生活の楽しさとその規定要因 岡山大学教育学部研究集録, 96, 105-113.
- 井上大樹(2001). 高校生の自主活動における自己形成 北海道大学大学院教育学研究科紀要, 84, 183-208.
- 松山安雄・倉智佐一・数藤茂・宮崎日出邦(1984). 中学校用・高等学校用 SMT 手引き 日本文化科学社.
- 文部科学省(1999). 高等学校学習指導要領(平成11年3月) 第4章特別活動 385-388.
- 文部科学省(2008). 高等学校学習指導要領 第5章特別活動 294-296.
- 岡崎勝博・辻弘・曾根睦子・遠藤正之・小澤治夫・寺田恵一・関口隆一・加藤勇之助(1996). 学校行事が生徒の人格形成に及ぼす影響について(1)文化祭 筑波大学附属駒場中・高等学校研究報告, 35, 189-228.
- 新村出(編)(1998). 広辞苑第五版 岩波書店.
- 菅沼彩桃(2012). 文化祭活動を含む自主活動が高校生の学校適応感に及ぼす影響—高校生活における文化祭活動の教育的意義に着目して— 中央大学大学院研究年報文学研究科篇, 42, 159-177.
- 菅沼彩桃(2014). 課外活動への取り組みが高校生の充実感に及ぼす影響—学校内における対人関係に焦点を当てて— 中央大学大学院文学研究科篇, 44, 25-37.
- 樽木靖夫・石隈利紀(2006). 文化祭での学級劇における中学生の小集団の体験の効果—小集団の発展, 分業的

- 協力, 担任教師の援助介入に焦点をあてて— 教育心理学研究, 4, 101-111.
- 樽木靖夫・蘭千壽・石隈利紀(2008). 文化祭での学級劇の活動における中学生の困難な場面でも頑張る姿勢への教師の援助介入 日本教育工学会論文誌, 32, 77-180.
- 和井田節子(2001). 高校生との今 文化祭はドラマがいっぱい 月刊学校教育相談, 15(11), 98-101.
- 安田美佐子(2003). 「日本の祭り」を踊る—文化祭で育む力—職場の状況と教育実践・小中高校のとりくみから③ 国土社, 教育, 53(6), 63-68.
- 吉川範子・加藤勇之助・岡崎勝博(2007). 学校行事が心の安定度に与える影響について—高校3年生の文化祭への取り組みと心の安定について— 筑波大学附属駒場論集, 46, 219-224.

